

# VU Research Portal

## De lange achtste dag. Creativiteit in theologisch onderwijs en onderzoek

Lanser - van der Velde, A.M.

### **published in**

Praktische Theologie : Nederlands tijdschrift voor pastorale wetenschappen  
2007

### **document version**

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

### **citation for published version (APA)**

Lanser - van der Velde, A. M. (2007). De lange achtste dag. Creativiteit in theologisch onderwijs en onderzoek. *Praktische Theologie : Nederlands tijdschrift voor pastorale wetenschappen*, 34(1), 65-81.

### **General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

### **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

### **E-mail address:**

[vuresearchportal.ub@vu.nl](mailto:vuresearchportal.ub@vu.nl)

## **De lange achtste dag<sup>1</sup>**

### **Creativiteit en theologie**

Alma Lanser

In Praktische Theologie, Nederlands tijdschrift voor pastorale wetenschappen, 2007/1, Waanders Zwolle.

#### Inleiding

Creativiteit en theologie horen bij elkaar. Creativiteit is een typisch theologisch begrip, al was het alleen al vanwege de verbinding op het niveau van de woordbetekenis met 'schepping'. Creativiteit is overal, het is gegeven en is voor ieder onder handbereik. Dat is het uitgangspunt van deze bijdrage.

In de praktische theologie is enig zicht op creativiteit als menselijke eigenschap, als menselijk vermogen, binnen het kader van theologische reflectie en toepassingen, niet zonder belang. De theologie zal steeds weer in rapport met de tijd gebracht moeten worden. Voor het leggen van nieuwe relaties tussen de geloofstraditie en de eigentijdse cultuur is de menselijke creativiteit als het ontwerpend vermogen onmisbaar. De praktische theologie speelt in de bestudering van deze dynamiek een rol als wegwijzer en heeft een taak in de evaluatie van de ontwerpprocessen. In dit artikel onderzoek ik het begrip creativiteit door een aantal aspecten van het ontwerpend vermogen in kaart te brengen.

De gegevens onderweg verzameld vinden hun systematiek in de godsdienstpedagogiek en specifiek in de leertheorie. Dat is de kleur van de hier ontwerpende hand en daarmee het beperkende en structurerende kader van deze bijdrage. Het praktisch – theologische karakter van het ontwerp is te herkennen in de handelingstheoretische verbinding van de conceptuele beschrijving van creativiteit met de uitwerking in voorbeelden over het 'hoe en wat'.

#### Een oud verhaal

Veel literatuur over creativiteit begint met het verhaal van Archimedes, zittend in zijn bad, eruit springend en roepend "Eureka – ik heb het gevonden!" Voor wie de geschiedenis en de feiten niet helder meer voor de geest heeft vertel ik het nogmaals. Archimedes leefde van 287 tot 212 v. Chr. in Syracuse, destijds een Griekse stad op het Italiaanse eiland Sicilië. In zijn leven verbleef en studeerde hij een poos in het hippe Alexandrië (Egypte), waar veel geleerden elkaar troffen. Archimedes blonk uit in wis- en natuurkunde. Bovendien wist hij de theorieën te vertalen in bruikbare uitvindingen, zoals een schroef die water omhoog kon pompen, of wapens die in Syracuse echt zijn gebruikt in de strijd tegen de Romeinen<sup>2</sup>. Hij was dus goed in het toepassen van de theorie in de praktijk, maar ook een meester in de omgekeerde denkbeweging, die van de inductie. Archimedes is bij ons vooral beroemd vanwege de wet met zijn naam: een lichaam geheel of gedeeltelijk ondergedompeld in vloeistof ondervindt een opwaartse kracht die gelijk is aan het gewicht van de verplaatste vloeistof. Dit is de eerste op wetenschappelijke wijze afgeleide wet waarvan wij weten. Het bijbehorende verhaal, door Vitruvius opgetekend, over de manier waarop de wet ontdekt is, maakt de wetenschappelijke ontdekking nog veel mooier.

Op een dag maakte Hieron II, de koning van Syracuse, zich ernstige zorgen. Hij had een nieuwe gouden kroon besteld bij zijn favoriete goudsmid maar hij was er na de aflevering niet echt blij mee. Hij had het gevoel bedrogen te zijn en dat bedierf het plezier in zijn nieuwe sieraad. Op de een of andere manier vermoedde Hieron dat de goudsmid minder goud voor de

kroon gebruikt had dan hij in rekening had gebracht. Maar hij kon zijn vermoeden niet bewijzen. Hij vroeg zijn geleerde Archimedes of hij daar een oplossing voor wist. Archimedes liep een tijdje rond met het probleem. De oplossing diende zich plots aan toen hij in bad stapte. Hij zag dat het waterpeil aanzienlijk steeg toen hij ging zitten. Hij bedacht dat een blok lood dat net zo zwaar was als hij, minder waterstijging veroorzaakt zou hebben omdat het compacter was. Kennelijk zat er een verband tussen materiaal, volume en het gewicht van een voorwerp: dat wat wij nu kennen als het soortelijk gewicht. Het verhaal wil dat Archimedes uit zijn bad sprong en verheugd de straat op rende onder de uitroep “Eureka!! Ik heb het gevonden!” De goudsmid viel door de mand na deze ontdekking. Hij had een deel zilver in de kroon verwerkt zodat hij een deel goud zelf kon houden. Archimedes bewees dat het soortelijk gewicht van de kroon anders was geworden dan die van de klomp puur goud.

## Beelden en concepten

Zo kennen wij verschijnsel creativiteit: het is iets voor bijzondere mensen, voor begaafden, voor uitzonderlijk intelligente of artistieke mensen. Gewone mensen krijgen niet zo gauw het predicaat ‘creatief’. Alleen als iemand onverwacht iets origineels bedenkt of heel handvaardig blijkt te zijn, roepen de omstanders wel eens waarderend: “Heel creatief hoor”. We zien creativiteit ook vooral verbonden met een idee, een inval. Creativiteit heeft ook de connotatie dat wie begaafd en creatief is op het ene gebied, beperkt zal zijn op andere terreinen en waarschijnlijk ook nog een beetje zonderling.

In de theorie veronderstelt men dat creatieve personen gemakkelijker dan gemiddeld kunnen beschikken over het primaire denkproces. Het primaire denkproces is de activiteit in onze hersenen als we dromen. Het gaat om de dromen `s nachts maar ook over de dagdromen, en het komt voor in de meer uitzonderlijke toestanden van hypnose en psychose. In deze cognitieve modus, het primaire denkproces, wordt er meer in beelden gedacht dan in concepten, meer concreet dan abstract. Mensen die het eerste proces, het beeldende, kunnen combineren of confronteren met het tweede proces, het conceptuele, zouden beschikken over uitzonderlijke creatieve gaven. Als verklaring voor Archimedes ‘uitvinding’ snijdt deze theorie hout. Hij combineerde de concrete ervaring van het stijgende badwater met de conceptuele vragen rondom vorm, gewicht en materiaal van de kroon van de koning.

Ook in moderne kunst doet deze verklaring het goed. Het maakt de conceptuele kunst, waarin het idee belangrijker is dan de artistieke vaardigheid van de kunstenaar, begrijpelijk. Van Joseph Beuys<sup>3</sup> wordt bijvoorbeeld gezegd dat hij door verschillende artistieke media te combineren met zijn eigen levensverhaal de eenheid van kunst en leven wilde bereiken. Hij beoogde de eenzijdigheid van het denken te doorbreken en probeerde zo nieuwe samenhangen te ontdekken. Een goed voorbeeld van dit streven is het werk *Ausfegen* oftewel *Sweeping up* uit 1972/1985, dat vorig jaar te zien was in het Tate Modern in Londen. Het is een glazen vitrine, een fiks aquarium vol straatafval en een bezem. Het zijn de resten van de 1 mei parade op het Berlijnse Karl Marx Platz van 1972, door Beuys zelf opgeveegd natuurlijk. Beuys beoogde met dit soort werk de artistieke talenten van de bezoekers van zijn tentoonstellingen te stimuleren en de verbeelding aan de macht te brengen. Beuys wilde provoceren, hij wilde herinneringen, verlangens en verloren idealen opnieuw tot leven wekken. Daartoe confronteerde hij in zijn objecten welbewust twee krachten, – de vernietiging en de creatie. De vernietiging is het afval, dat wat voorbij is, de restanten van een grote openbare gebeurtenis met een grote politieke en symbolische lading. Maar het zijn slechts de waardeloze restanten. De creatie is het feit dat Beuys het opveegde en met de bezem in dat

aquarium legde. Zijn vermogen om beeld en abstract concept te combineren maakten Beuys tot een nu beroemd kunstenaar<sup>4</sup>.

Wat leren we van Archimedes en Joseph Beuys? Beiden laten zien dat het combineren van twee invalshoeken iets onverwachts, iets nieuws oplevert. Archimedes combineerde de waarneming van het stijgende water met de vraag van de koning in zijn achterhoofd. Beuys combineerde de heroiek van een communistische 1 mei demonstratie met het idee van vergankelijkheid. Archimedes en Beuys waren beroemde, begaafde en artistieke mensen, maar ik ga er nadrukkelijk van uit dat creativiteit niet voorbehouden is aan zeer bijzondere personen. Ieder van ons ontwerpt, bedenkt en fantaseert. Het bedenken van een plannetje om vanavond wat te doen is al een uiting van creativiteit. Elk voornemen, elk nieuw idee, elk plan is een creatief ontwerp. Alles wat wij bedenken en wat er nu nog niet is, bijvoorbeeld de outline van een preek, een werkstuk of artikel, de opzet van een scriptie of een essay, je planning voor het komende seizoen, het plan om je kamer te verven en anders in te richten, het verrassingsmenu dat je voor een vriend of vriendin gaat koken, vakantieplannen, werkplannen, het zijn allemaal uitingen van creativiteit. Overal waar mensen in staat zijn om iets te ontwerpen wat er nu nog niet is maar in de toekomst waar kan worden, is er sprake van creativiteit. Voorwaarde is wel dat te strakke keurslijven en teveel orde - al is het maar tijdelijk – worden vervangen door gein en geest.

## Schepping

Het titel van dit artikel *De lange achtste dag* verbindt het onderwerp creativiteit met de schepping en daardoor met de theologie. Na de zes dagen van Gods activiteit in de schepping en het rusten op de zevende dag, is de achtste dag - die al heel lang duurt - aan ons gegeven. Dat is een gave, zo je wilt een genade, maar het houdt ook wel wat in. Creativiteit als menselijke mogelijkheid en zeker als theologisch concept is verbonden met Genesis, met de schepping van hemel en aarde.

Schepping is niet alleen in de christelijke theologie een thema, alle heilige geschriften leggen middels sagen, mythen, verhalen en gedichten uit hoe het aan het begin van de mensheid allemaal zo is gekomen. Schepping is ook niet alleen een mooi en glad thema. De vragen van goed en kwaad komen mee, de onoplosbaarheid van het menselijk lijden in deze vaak zo mooie schepping. We breken ons het hoofd over het geweld, de oorlogen en het leed dat mensen elkaar aan doen en we blijven zitten met de gruwelijke vragen rondom tsunami's met kerst en orkanen over dichtbevolkte steden. Deze vragen krijgen in dit artikel onvoldoende aandacht maar ik wil ze niet ongenoemd laten.

De trinitarische scheppingstheologie is in de christelijke theologie één van de manieren om de schepping en het heden met elkaar te verbinden. De verbindingstappen die in dit theologische model gezet worden zijn samengevat als volgt: God is Schepper, dat is duidelijk, zo is de tekst van Genesis en dat wordt beleden in alle getuigenis over het ontstaan van alles in de bijbel. Jezus Christus heeft verlossing en genade gebracht en schiep aldus de kans om altijd weer opnieuw te beginnen. De Geest geeft ons kracht en inspiratie om in deze tijd opnieuw en doorgaand te scheppen. Ecologische en vrouwenstudies theologen<sup>5</sup> geven deze benadering nieuwe aandacht. Zij lieten middels de trinitarische scheppingstheologie zien dat stereotyperingen van natuur en cultuur en van de rollen van vrouwen en mannen niet van schepping tot de eeuwigheid vast behoeven te liggen. De Koreaanse theologe Chung Hyung Kyung heeft in woorden en werken de wereld getoond hoe de geest kan waaien<sup>6</sup>. Want dat is de boodschap van de trinitarische scheppingsleer: schepping en creativiteit is ook in onze handen, de schepping gaat door waar de geest waait.

De trits schepping, genade en geest vond ik als schepping, gein en geest terug in een van de mooiste eigentijdse creatieve verwoordingen van wat schepping is. Waarbij ik wijs op de etymologische verbinding van het Amsterdamse woord gein via het Jiddisch met het Hebreeuwse genade. Genade schept dus ook plezier en plezier hebben is genade.

## De kat

Kende God mijn poes uit het hoofd  
voordat hij besloot haar te scheppen?  
Indien ja, hoe dan wel, als die kleine  
zo kwetsbare anderhalf ons  
warm electrisch met spier gevuld bont,  
als de speelse kwaje meid  
met de poot om de stoelpoot  
de kattenkop scheef daarachter,  
als de kleine hete heks,  
het sluipjagend monster,  
de slapende of zich uittrekkende kat  
die ontwaakt mij ziet en gaat spinnen?  
Welk beeld ging dit tijgerminiatur,  
dat God zag en hij zag dat het was goed, vooraf,  
hebt U nog een werktekening, God,  
van mijn kat  
of was zij een woord, zomaar een experiment?

J.B. Charles, het pseudoniem van de Groninger dichter Willem Hendrik Nagel, schetst met weinig woorden een compleet plaatje van de schepping en van alle vragen en alle inspratie die daarvan uitgaan. Het plaatje is zijn kleine kat, anderhalf ons spier en bont, speels en kwaaiig, verleidend, slapend en lui, genoeglijk spinnend maar wel een miniatur van een tijger. Mooi geschapen: God zag dat het goed was met dit kleine katje ... Het gedicht beweegt zich op het niveau van de schoonheid van de schepping maar brengt dan opeens de vragen achter dat mooie en schone te sprake. Hoe schept God eigenlijk? Heeft hij/zij werktekingen of waren het alleen woorden? Was het iets dat uit niets tot aanschijn geroepen is of zijn wij met die kat met z'n allen min of meer gelukke experimenten? J.B Charles legt met dit haarscherpe gedicht de vinger bij een grote vraag: wie, wat, welke kracht, welk plan, doel of doelloosheid zit er achter wat wij in deze wereld aan schepping zien? Zijn vraag is: "God, je bent wel de schepper, dat zie ik aan mijn kat, maar hoe ging dat in zijn werk, God en ... Wie ben jij? De spanning blijft in het gedicht bestaan en wordt opgevoerd tot de woorden 'werktekening' tegenover 'woord, zomaar een experiment'. Het is de spanning tussen een technologische benadering van schepping en de meer theologische en gelovige. De toon van het gedicht en het slotaccoord, het begrippenpaar 'woord en experiment' nodigen ons uit om het speels te houden. Discussies over Intelligent Design en de hand van God in de schepping worden door zo'n gedicht prettig op losse schroeven gezet. Misschien is het juist aan theologen en aanverwante disciplines om gespannen en emotioneel heftige discussies over evolutie, creationisme en alle varianten als ID van laconieke kanttekeningen te voorzien. Het gedicht uit Genesis 1 en het gedicht van J.B. Charles scheppen ruimte voor genade, voor de gein en geest van een voortgaande schepping, voor onze creativiteit in de lange achtste dag. Laten we ons in die ruimte gaan bezig houden met woorden en experimenten, met gein en geest.

## Leerpsychologie

Van Archimedes – en we zagen het terug bij Beuys - leerden we het combineren van perspectieven. Uit de scheppingstheologie en het gedicht *De Kat dolven* we ‘woord en experiment, gein en geest’ op. Onze derde invalshoek is de mogelijkheid van de ontwikkeling van het menselijk brein.

De ontwikkeling van het menselijk brein is geen autonoom proces. Van Darwin bijvoorbeeld weten we dat hij nooit was geworden tot wie hij was zonder zijn bijzondere grootvader Erasmus<sup>7</sup>. De opvoeding van zijn grootvader zette hem aan om vragen te stellen bij zogenaamde vaststaande feiten, om de wereld opnieuw en open waar te nemen en waarheden niet voor zoete koek te slikken. Uit Darwins bewaard gebleven aantekenboeken is te reconstrueren dat zijn denken door de jaren heen een ontwikkeling doormaakte. Wat hij in zijn natuurobservaties eerst als vanzelfsprekend aannam, ziet hij later als één van de mogelijkheden. Deze ‘pluralisering van zijn denken’ wordt gespiegeld in zijn theorie: evolutie kent de ontwikkeling van meerdere mogelijkheden, waarvan de meest geschikte of de meest aangepaste zich voortzet. De evolutietheorie is ook typisch een product van het midden van de 19e eeuw. In die na-kantiaanse periode van voortschrijdende rationaliteit en technische vooruitgang waren evolutiemodellen zeer welkom. Men ervoer deze theorieën als passend bij de eigen ervaring en bij het wereldbeeld van die tijd. Darwin en zijn theorie kunnen dus niet los gezien worden van de mensen uit zijn omgeving en de tijd waarin hij leefde. Wat voor Darwin gold, gaat ook voor ons op. We kunnen creatief zijn, scheppend in het leven staan, als individu activiteiten initiëren en beschikken over persoonlijke vermogens, maar we zijn ook altijd verbonden met en afhankelijk van medemensen, contexten en de tijd waarin we leven. De leertheorie waar we godsdienstpedagogisch met onze vragen over creativiteit mee verder kunnen, is gebaseerd op het sociaal-constructivisme. Het constructivisme is onder meer een uitwerking van het Amerikaans pragmatisme van W. James, J. Dewey en G.H. Mead. Cruciaal in deze filosofische stroming is de wending van de subject - object verhouding naar de *intersubjectiviteit*. Verbondenheid van mens en wereld en van mensen met elkaar is de centrale pragmatistische notie<sup>8</sup>. Daaronder ligt de opvatting dat alle levensprocessen context- en tijdgebonden zijn. Op fysiologisch niveau zijn mensen niet anders dan bijvoorbeeld planten afhankelijk van lucht, voedsel en water.

De verbondenheid aan tijd en context impliceert een procesmatige opvatting van het leven, van leren en veranderen. We kunnen ons hiervan een voorstelling maken door een plant niet te zien als een op zichzelf staand iets maar interacterend leven met grond, licht en water. Een plant bestaat in en door die voortdurende interactie. Voor mensen is dat niet anders. We worden wie we zijn in interactie met onze omgeving en de mensen om ons heen.

Een consequentie van het sociaal-constructivisme als leertheorie is de opvatting dat creatieve processen altijd plaatsvinden in de interactie, zoals bijvoorbeeld in de dynamiek tussen docenten en studenten. Darwin dankt zijn faam deels aan zijn grootvader, Archimedes had de vraag van koning Hieron nodig om tot zijn ontdekking te komen. Zo maken docenten en studenten elkaar in de situatie tot wie zij zijn en wie zij worden. De interactie brengt de creativiteit tot stand, communicatiepartners leren ‘aan elkaar’ en maken samen betekenissen. Communicatie is geen eenzijdige stroom boodschappen, want er valt niet te communiceren zonder partner. In een gezamenlijke activiteit stemmen mensen hun handelen op elkaar af, brengt ieder de eigen mogelijkheden in en verrijken mensen elkaar. Mensen worden mensen dankzij elkaar.

Constructivisme en creativiteit

De constructivistische opvatting van leren laat veel ruimte voor creativiteit. In elke nieuwe situatie kunnen mensen, op basis van eerdere ervaringen maar uitgedaagd door het nieuwe, nieuwe denklijnen produceren en handelingsmogelijkheden ontwerpen. De mens wordt in een cultuur geboren, maar de bestaande culturele kennis is geen vaststaand pakket. De toe-eigening van het bestaande gaat gepaard met een voortdurende verandering en ontwikkeling. We reorganiseren en actualiseren de overgeleverde cultuur: we maken ons de kennis eigen en veranderen zelf. We transformeren de bestaande kennis door nieuwe en actuele betekenissen te creëren. Creatieve leerprocessen bestaan niet uit het overdragen 'van wat is', maar zijn bij uitstek een keten van transformatieve gebeurtenissen<sup>9</sup>.

Met het oog op de mogelijkheden van creatieve leerprocessen geef ik een enkele aanduiding van de constructivistische leertheorie. Er zijn twee uitgangspunten. De eerste is dat de mens een informatieverwerkend systeem is met ratio en creativiteit. Kort gezegd: voor leerprocessen moet je kunnen nadenken en daar de mogelijkheden voor hebben. Het tweede punt past bij onze aanname dat iedereen creatief is en creatiever kan worden: leren is een actief en ontdekkend proces. Uit de tweede stelling lopen een aantal punten over leren en veranderen weg. Het eerste is dat lerende mensen zelf kennis moeten construeren. De nadruk op de zelfconstructie van kennis staat tegenover de opvatting dat het mogelijk is kennis van anderen over te nemen. Deze meer klassieke vorm heet overdrachtsleren. Als tweede geldt dat begrippen, regels, principes en oplossingsmethoden die door een student zelf zijn bedacht beter worden onthouden. Wat een lerend persoon zelf bedenkt, uitvindt, waar hij of zij zelf actief bij betrokken is, is meer van die persoon zelf. Dit verklaart bijvoorbeeld waarom studenten meer leren en meer onthouden van het schrijven van een werkstuk of het houden van een presentatie dan van een leertentamen waarbij vooral naar de reproductie van de feiten uit het boek wordt gevraagd<sup>10</sup>. Als derde dienen mensen het vermogen te ontwikkelen terug te kijken op het eigen leer- en veranderingsproces om achteraf te kunnen zien hoe het leren is verlopen. In het terugkijken, de reflectie op het leren, *het leren leren*, kan iemand ontdekken wat voor hem of haar de beste manier is om leer – en veranderings processen aan te pakken. Deze uitgangspunten van een op het constructivisme gebaseerde leertheorie met veel aandacht voor de actieve betrokkenheid van de lerende bij het leerproces, biedt ruimte om wegen te ontwerpen waarin creativiteit gestimuleerd kan worden.

De hoogleraar C.A. van Peursen stelde zich velerlei vragen over kennis, cultuur en creativiteit<sup>11</sup>. Overigens met een wat andere aanleiding dan hier aan de orde is, dolf hij uit het pragmatisme- zoals opgemerkt een wortel van de sociaal-constructivistische leertheorie -, een bruikbare omschrijving van creativiteit op. Het pragmatisme is immers vanwege de principieel procesmatige karakter bij uitstek geschikt om de dynamiek van de verandering te conceptualiseren. Van Peursen geeft tegen die achtergrond als definitie van creativiteit 'de menselijke mogelijkheid te handelen voorbij wat al is'. In dit handelen 'voorbij wat al is' kan transcendentie oplichten. Het gaat om het ontwerpen van iets op basis van wat er is, waarbij in de menselijke ontwerpende activiteit de werkelijkheid getransformeerd wordt. Een cluster aan factoren zoals context, persoon, cognities, perspectieven, theorieën interacteert en in deze interactie ontwerpt en produceert een lerend mens iets nieuws. Dat is een creatief proces. Met de constructivistische leertheorie hebben we een model waarin de verschillende factoren die samenwerken in een creatief proces tot hun recht komen. Maar nog meer: met Van Peursen hebben we een omschrijving van creativiteit gevonden die ruimte laat voor de eerder gevonden elementen.

Ik zet hetgeen tot nu toe verzameld is op een rijtje.

*Wat* is creativiteit? Creativiteit is: handelen (denken en doen) voorbij het reeds bestaande.

*Wie* is creatief? Ons uitgangspunt was dat iedereen creatief is. Creativiteit is een geschenken algemene menselijke mogelijkheid.

De methode, het *hoe* van de creativiteit vonden we al bij Archimedes, Beuys en Darwin. Creatief kun je zijn door het combineren van primaire en secundaire denkprocessen, door het combineren van beeldende en conceptuele vermogens, het combineren van verschillende perspectieven en het ontwikkelen van cognities en denkvermogen. En tot slot is het belangrijk te weten *waarom en waartoe* we creatief zouden zijn. Die motivatie vonden we in de ons gegeven schepping, in onze lange achtste dag, in woord en experiment, in gein en geest.

## De praktijk

Een praktisch theoloog wil in de dynamiek van theorie en praktijk staan. Dat is het hart van ons vak en daarom geef ik in het laatste deel van dit artikel aandacht aan de concrete uitwerking van de definities, theorieën en voorwaarden van creativiteit. Voor de overgang naar die uitwerking zijn twee inleidende opmerkingen van belang. De eerste is dat creativiteit gegeven is én valt te leren, de tweede betreft de taak van begeleiders van leerprocessen. Onderzoek<sup>12</sup> onder Amerikaanse studenten heeft aangetoond dat waar de studenten instructie kregen in creativiteit, zij binnen het jaar betere prestaties leverden. Dit was een onderzoek met controlegroep, dus er was een groep die beïnvloed werd en een groep die het gewone studieprogramma volgde. De ene groep kreeg aanwijzingen hoe zij hun creativiteit konden ontwikkelen en vervolgens werden deze studenten ook nadrukkelijk gewaardeerd voor creatieve vondsten en werkwijzen binnen hun opdenken. De creatief gestimuleerden lieten betere prestaties zien en behaalden de hogere cijfers. We kunnen mensen overal, in gemeenten en in onderwijsinstellingen, leren en aanmoedigen creatief te zijn. Dat zal, naar ik vermoed, zowel ter verhoging van hun en ons plezier zijn.

De taak van begeleiders bij het ontwikkelen van de creativiteit is om zoveel houvast te bieden als nodig is - en tegelijk zo weinig vast te leggen dat de creatieve ruimte voor de lerenden gegarandeerd blijft. Deze begeleidingsvaardigheid heet in de onderwijsdidactiek 'scaffolding'. Een scaffold is een steiger, iemand die het leren faciliteert brengt dus steigers aan en de lerende persoon mag op die steiger aan het werk. Twee typen *scaffolds* zijn de algoritmen en de heuristieken. Als het om leer- en veranderingsprocessen gaat kunnen begeleiders de creativiteit van hun medewerkers uitdagen door hen creatieve algoritmes aan te bieden of voor hen uitdagende heuristieken te ontwerpen. Ik geef twee in een theologisch context bruikbare voorbeelden van algoritmes, procedures die de creatieve denkruimte stimuleren, en tot slot een uitgewerkt voorbeeld van een heuristiek.

## Algoritmes

Het eerste voorbeeld van een algoritme is de methode van de gekleurde denkhoeden en deze is afkomstig van Edward de Bono. De Bono, een Engelse geleerde, heeft er zijn levenswerk van gemaakt om het creatieve denken van mensen te stimuleren<sup>13</sup>. In zijn terminologie gaat het om het laterale denken dat niet aan het toeval of de individuele smaak overgelaten kan worden, maar juist door ontwikkeling en stimulans de mensheid verder zal brengen. In deze formulering is de bevlogenheid van De Bono al te herkennen. Men kan dan ook op heel veel plaatsen, zoals het bedrijfsleven, de consultancy en de hulpverlening de methode van de gekleurde denkhoeden tegenkomen. De naam van de methode klinkt nogal carnavalesk maar de creatieve naamgeving heeft zeker ook bijgedragen aan De Bono's succes. Het komt neer op het volgende: elke kleur hoed is een metafoor voor een bepaald type vragen.

Witte vragen zijn vragen naar feitelijkheden, het zijn neutrale vragen, de vragen naar cijfers en informatie. Rood zijn de gevoelsmatige vragen, maar ze kunnen ook gaan over vermoedens, intuïtie en esthetiek. Zwarte vragen informeren naar de negatieve kant van de



zaak. Ze komen voort uit het negatief - kritische denken, waarin men aandacht heeft voor alles wat verkeerd, gebrekkig of onjuist functioneert. Groene vragen komen voort uit het productieve denken. Deze vragen expresseren vruchtbaarheid, groei en levenskracht. Dit zijn de vragen die staan voor de creativiteit. De vrager zoekt alternatieven en probeert verder te denken dan het voor de hand liggende. Deze vragen kunnen ook provocatief zijn. Gele vragen staan voor het constructieve en positieve denken. Geel kan speculatief zijn en in deze orde mag men visioenen hebben en dromen dromen. Tot slot is er de categorie van de blauwe vragen. Deze vragen betreffen de organisatie van het denkproces, de definities van de problemen, de formulering van de vragen. Het gaat om overzichten, conclusies, observeren van het denkproces en de discipline. De blauwe vragen zijn de meta-vragen die de denkprocedures ordenen en waarderen.

Een opdracht geconstrueerd volgens de methode van de denkhoeden is bruikbaar in allerlei leersituaties. Voor de gelegenheid neem ik als voorbeeld een serie gespreksavonden met het thema Schepping. Gebruikelijk kan zijn dat een goed in het onderwerp ingevoerd theoloog een overzicht maakt voor de serie bijeenkomsten en daarin per keer steeds een subthema van De Schepping gaat behandelen, bijvoorbeeld 1. De schepping in Genesis, 2. De schepping in de Psalmen, 3. Paulus en de schepping, 4. De schepping in Openbaringen. De structuur van een bijeenkomst bestaat dan vaak uit een inleiding gevolgd door vragen aan de inleider en eventueel een gesprek. Een programma met meer creatieve ruimte kan als volgt ontworpen worden. De eerste opdracht voor de deelnemers zou kunnen zijn om ieder (of naar keuze) een witte, rode, zwarte, gele, groene en blauwe vraag over schepping in te leveren. De vragen kunnen per kleur geclusterd worden en de deelnemers krijgen vervolgens per bijeenkomst de opdracht om één vraag uit een kleurcluster, en dan niet hun eigen vraag, middels literatuuronderzoek, gesprekken met mensen uit de eigen omgeving of beschikbaar gestelde artikelen van een (voorlopig en kort) antwoord te voorzien. Groepsdeelnemers kunnen naar wens samenwerken, elkaar tips en aanwijzingen geven en eventueel elkaars bijdragen van commentaar voorzien. Een vakmatig deskundige begeleider kan de vragen en gevonden thema's ordenen, de kennis van de deelnemers aanvullen en de grote lijnen betreffende het thema in de gaten blijven houden. Deze werkwijze genereert meer diversiteit in kennis, de gepresenteerde nieuwe kennis zal relevanter zijn voor de betrokkenen omdat de nieuwe informatie aansluit bij hun vragen en de deelnemers zullen zich veel meer engageren dan in een proces waarin alle activiteit van de inleider afkomstig is. Het leereffect van zo'n activerende werkvorm is aanzienlijk groter dan het zou zijn bij de werkvorm lezing waarin een deskundige eenzijdig kennis aan- en overdraagt.

Het tweede voorbeeld van een belangrijke creatieve vaardigheid die te ontwikkelen valt, is het divergente denken. Het divergente denken is te omschrijven als het vermogen om voor één probleem honderd oplossingen te bedenken. Dit vrije denkproces is bekender onder de populaire term brainstorm<sup>14</sup>. De grondgedachte van de brainstorm is dat het kiezen van ongebruikelijke en onverwachte invalshoeken altijd nieuwe ideeën, nieuwe mogelijkheden en leuk en uitdagend denkwerk oplevert. Want dat is ook een belangrijke kant van deze werkwijze, het plezier dat je kunt beleven aan het denken langs ongebaande wegen. Een brainstorm is een oproep tot het vrije zwerversbestaan in het hoofd en het gebruik van het denkplezier. Het is de oproep tot het zoeken van de dwarse en onverwachte vragen. Het ongecensureerde karakter van brainstormen moet meestal wel geoefend worden. Een belangrijk aspect is namelijk de kunst om je te onthouden van zelfcensuur of te snelle oordelen, het gaat niet om goed of fout, niet om interessant of nuttig, niet dom of slim, maar om voorlopig de stroom de stroom laten zijn.

De kaders van een brainstorm zijn het samengaan van ruimte en structuur. Zowel ruimte als structuur moeten iets verrassends hebben, zoals bijvoorbeeld de opdracht: maak binnen een kwartier een verlanglijstje voor je verjaardag met honderd wensen. De ruimte, de uitdaging zit

in het getal honderd, het spel in verjaardag en verlangens, de beperking ligt in het tijdsbestek, het kwartier.

Een brainstorm kan helpen bij het nemen van een drempel in het maken van een preek. De methode brainstorm functioneert dan in feite als een intuïtieve analyse van die drempel. Ik fantaseer een voorbeeld. Ik moet een kerkdienst voorbereiden waarin Mattheus 25 aan de orde zal zijn. In de bestudering van allerlei literatuur struikel ik bij voortduring over het woord 'rechtvaardigen' en ik kom er niet veel verder mee. Ik weet dat dit woord veel betekenissen heeft en kan er tegelijk niet goed grip op krijgen. Ik kan mijzelf een uitweg bieden door dit woord midden op een vel papier te schrijven en er voor de vuist weg dertig associaties omheen te noteren. In de tweede ronde orden ik mijn associaties door ze van een kwalificatie te voorzien. Ik verdeel mijn dertig woorden over drie rijen, een rij met het opschrift P - positief, een rij N – negatief en een rij I - interessant. Daar zit vast een invalshoek bij waarmee ik verder kan. De beweging in het denken die ik met deze brainstorm voor mijzelf in gang zet, levert ruimte op voor nieuwe gedachten. Een vrije associatie gevolgd door een ordening voorkomt dat ik in kringetjes ronddraai en door de bomen van een bos vol betekenissen geen licht en lucht meer kan ontdekken.

### Heuristiek

Tot slot geef ik een concreet en nader uitgewerkt voorbeeld van een heuristiek, een zoekontwerp. Centraal in deze heuristiek is het gebruik van een conceptmap en van een brainstorm. Het geheel is bedoeld om te komen tot een onderzoeksvraag. In het onderhavige voorbeeld gaat het om de formulering van een onderzoeksvraag die dient als uitgangspunt voor het schrijven van een artikel. De opdracht, het schrijven van een artikel dat publicabel is in een godsdienstpedagogisch vaktijdschrift, is de toetsopdracht van de module Godsdienstdidactiek in de Master Levenbeschouwelijke Vorming. De werkwijze is ook buiten de onderwijssituatie bruikbaar, bijvoorbeeld bij het bedenken van lijn voor een artikel in een kerkelijk tijdschrift, in het ontwerp van een programma voor een studieverlof of bij het bedenken van thema's voor leerhuizen en gespreksgroepen. De opdracht zet in bij de aanwijzingen voor het maken van een conceptmap.

Een conceptmap is een gestructureerd overzicht van aanwezige kennis en de relaties tussen de verschillende ideeën. Een conceptmap geeft weer hoe eigenschappen of kenmerken van één begrip onderling met elkaar samenhangen. In een conceptmap kunnen ook de afwezigheid van die relaties en de eventuele gaten in de kennis zichtbaar worden. Ieder kan na lezing van dit artikel bijvoorbeeld een conceptmap van het begrip 'creativiteit' maken, waaruit duidelijk wordt welke gegevens die in dit artikel aan de orde zijn geweest, zijn blijven hangen en hoe deze gegevens relateren aan eerder verzamelde kennis en ervaringen. Een concept map bestaat dan ook altijd uit een netwerk van onderling samenhangende kenmerken of eigenschappen van een begrip. Bij concept mapping gaat het om wat wij in goed Nederlands schematiseren van kennis noemen.

Concept mapping is bedacht door de Amerikaan Joseph D. Novak<sup>15</sup>. Volgens Novak bestaat onze begrippenkennis niet uit een archief waarin elk begrip in een aparte la is opgeslagen maar onthouden wij begrippen via hun onderlinge relaties. Onze hersenen werken via netwerken van patronen, die begrijpelijk worden in het volgende voorbeeld. Tijdens een receptie heb je iemand ontmoet van wie je later de naam niet meer te binnen wil schieten. Op een gegeven moment zie je op de televisie een geheel ander persoon bitterballen eten en opeens weet je weer hoe die mevrouw van die receptie heet. Dat komt, aldus Novak, omdat je de naam van de mevrouw alleen herinnert in samenhang met het eten van een bitterbal. Deze wijsheid had Novak overigens niet van zichzelf maar ontleende hij aan de cognitieve leertheorie van Ausubel. Volgens Ausubel slaat nieuwe kennis van begrippen pas aan als de lerende deze nieuwe kennis een plek kan geven in de begrippennetwerken waarover h/zij al

beschikt. Een overzicht van je begrippennetwerk maakt dus zichtbaar wat je al weet en het helpt je aansluitend een vraagstelling voor je onderzoek te vinden over zaken die je nog niet weet. Het maken van een concept map helpt namelijk ook om te ontdekken waar de lacunes in je kennis zitten.

In de voorbeelden die Novak geeft gaat het vooral om kennis die men probeert te onthouden. Zijn conceptmappen zijn plaatjes van samenhangende samenvattingen van theoretische bouwwerken. Je kunt je bijvoorbeeld een conceptmap van de anatomie van het hoofd voorstellen, met daaraan gehangen een conceptmap van de pathologie van het hoofd, die weer in verbinding staat met de conceptmap van de mogelijke therapieën om deze pathologie te bestrijden. Een medicus roept deze conceptmappen voor de geest als er een persoon met localiseerbare hoofdpijn voor haar verschijnt. Het maken van een conceptmap als uitgangspunt voor het verzamelen van nieuwe kennis vindt zijn functie in de ontdekking van de lacunes in de reeds aanwezige kennis. Het gaat dan niet alleen om de systematische verzameling van gegevens maar evenzeer om de belangrijke stap waarin de vraag gesteld wordt naar de verbinding tussen de gegevens.

De hier behandelde studieopdracht met concept mapping gaat als volgt in zijn werk:

1. De eerste stap is selecteren uit aangeboden theorie: In de module die hier als voorbeeld dient, moeten de studenten kiezen uit de drie typen godsdienstonderwijs van Grimmer te weten *teaching in religion* (geloofsoverdracht), *teaching about religion* (godsdienstonderwijs) en *teaching from religion* (geloofsleren).
2. De tweede stap is divergeren, het houden van een persoonlijke brainstorm: neem het gekozen begrip en schrijf 20 – 25 woorden over dat onderwerp op die je maar te binnen schieten. Dit activeert de aanwezige voorkennis, het netwerk van begrippen die men al eerder door studie of door de ervaringen van het leven verzameld heeft.
3. In de derde stap moeten de begrippen en uitspraken van abstract naar concreet gerangschikt worden. Dit is een eerste stap in de ordening.
4. In de vierde stap moeten de begrippen in clusters gegroepeerd worden en elk cluster krijgt een opschrift of een titel.
5. Vervolgens worden alleen de clustertitels overgenomen op een nieuw vel papier en moeten de clusters met elkaar verbonden worden middels een uitspraak die de relatie tussen de beide clusters aangeeft. Daar waar men met moeite een uitspraak kan bedenken, valt iets te onderzoeken en te leren. Bijvoorbeeld als er een cluster 'jongeren' op het papier voorkomt hebt en een cluster 'kerk' en men breekt zich het hoofd over wat die twee met elkaar te maken hebben, dan wordt het interessant.
6. Daarom is de laatste stap in het ontwerp om de uitspraak die als het lastigst wordt gezien in een vraag om te zetten en op basis van die vraag de doelstelling voor het artikel te formuleren. Met deze heuristiek als uitgangspunt schreven studenten het afgelopen jaar artikelen met ondermeer de titels Zit er muziek in godsdienstonderwijs?; Dialoog in een multireligieuze setting; Tussen wal en schip, een verkenning van de positie van middelbare schooljeugd in een kerkelijke gemeente.

## Afsluitend

Dit artikel bevat een zoektocht naar de rol en mogelijkheden van creativiteit in het theologisch domein. Cruciaal is de aanname, zo u wilt het geloof, dat iedereen creatief is en creatiever kan worden. De aan Van Peursen ontleende omschrijving van creativiteit als 'handelen voorbij het reeds bestaande' nodigt uit om op de lange achtste dag de in de schepping gegeven mogelijkheden te onderzoeken en uit te bouwen. Dat kan door mensen te stimuleren hun hersenen te gebruiken, hen opdrachten te geven waar zij hun ontwerpvermogens op kunnen

uitleven en speelruimte te scheppen voor een creatieve ontdekkingstocht in het veld van geloof en in de theologie. Waar het woord en het vrolijke experiment hun ruimte krijgen, kan gein en geest door deze wereld waaien.

---

<sup>1</sup> Dit artikel is een bewerking van het openingscollege van de Theologische Faculteit van de Vrije Universiteit Amsterdam gehouden op 5 september 2005.

<sup>2</sup> <http://cultuurwijs.kennisnet.nl>

<sup>3</sup> <http://www.kunstbus.nl/verklaringen/joseph%2Bbeuys.html>. Zie ook <http://www.joseph-beuys-photos.de/IndexBilderBeuys/IndexAusfegenPrivatonly/indexausfegenprivatonly.html>.

<sup>4</sup> P. van IJendoorn, De vuilnisman van de geschiedenis, *Filosofie Magazine* jrg 14 nr. 1, febr. 2005 p. 36 ev.

<sup>5</sup> C.J.M. Halkes, .. en alles zal worden herschapen. Gedachten over de heelwording van de schepping in het spanningsveld tussen natuur en cultuur, Ten Have Baarn, 1989.

M. de Haardt, "Kom, eet mijn brood..." : exemplarische verkenningen naar het goddelijke in het alledaagse Katholieke Universiteit Nijmegen, 1999.

<sup>6</sup> Chung Hyun Kyung, De strijd om weer de zon te zijn, Proeve van een Aziatische feministische theologie, Ten Have Baarn, 1992. Prof. Chung Hyun Kyung baarde opzien toen zij de Heilige Geest, die zij ook ontmoet in de geesten van het Koreaanse volksgeloof, bij de opening van de Assemblee van de Wereldraad van Kerken in 1991 tot hoofdpersoon van deze conventie benoemde.

<sup>7</sup> H.E Gruber, D.B. Wallace, The Case Study Method and Evolving Systems Approach for Understanding Unique Creative People at Work in R.J. Sternberg, (ed.) *Handbook of Creativity*, pp. 93 – 115, Cambridge University Press Cambridge UK.

<sup>8</sup> Alma Lanser – van der Velde, Geloven leren, Een theoretisch en empirisch onderzoek naar wederkerig geloofsleren, mn. pp.27-65, Kampen, Kok, 2000. Zie ook L.Logister (red.), John Dewey, Een inleiding in zijn filosofie, Budel, Damon, 2005.

<sup>9</sup> W. Wardekker, G. Biesta, S.Miedema, Heeft de school een pedagogische opdracht? in N.de Bekker-Ketelaars, S.Miedema, W.Wardekker (red.) *Vormende lerarenopleidingen*, pp. 7 – 2, Utrecht SWP, 1998.

<sup>10</sup> Vermunt onderscheidde op basis van empirisch onderzoek in een ongerichte leerstijl, een op reproductiegerichte, een betekenisgerichte en een toepassingsgerichte leerstijl. Zie J.Vermunt, *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs. Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*, Swets & Zeitlinger, Lisse 1992.

<sup>11</sup> C.A. van Peursen, Na het postmodernisme, Van metafysica tot filosofisch surrealisme, Kampen Kapellen Kok Agora/Pelckmans, 1994

<sup>12</sup> D.H. Feldman, The Development of Creativity. In Sternberg, R.J. (Ed.). (1999). *Handbook of Creativity*. pp. 169 – 186, Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>13</sup> <http://www.edwdebono.com/>

<sup>14</sup> L.Dekeyser, H. Baert (red.) *Projectonderwijs, Leren en werken in groep*, p. 297 ev. Acco Leuven Amersfoort, 1999.

<sup>15</sup> J.D Novak, D. B. Gowin. *Learning How to Learn*, 1984, Cambridge University Press, New York/Cambridge UK. Zie ook: <http://cmap.coginst.uwf.edu/info/printer.html>